

## ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

*Соціально-педагогічний підхід до виховання покликаний утвердити пріоритет його над будь-яким виробництвом, подолати підпорядкування працівника виробництву, яке перебуває в чужих руках. Указаний підхід також відкриває можливості системного аналізу процесу виховання особистості виключно з її цілісною соціальною мікросистемою. І тільки відповідні дослідження дозволяють програмувати виховну роботу в інтересах вихованців, а не задля формального "соціального замовлення".*

Відомий соціолог Раймон Арон так характеризував індустріальну цивілізацію, яка панувала в останньому столітті: "Індустріальна цивілізація вимагає, щоб кожен робітник працював на крупний капітал..." [1:9], і зазначав, що це відповідає тезі К. Маркса про капіталізм та що й Сталін міг би те ж сказати про своє суспільство. І це не дивно. Історія засвідчує, що орієнтація суспільства на виробництво, на капітал в тій чи іншій його формі є одвічною тенденцією, яку з перемінним успіхом прагнули подолати суспільні рухи, релігійні общини, політичні партії, навіть такі професійні групи суспільства, як педагоги. Є підстави думати, що з розвитком суспільства їх зусилля знаходять все більш визначений ґрунт.

Так, бурхливі події сьогодення відображають нагальну необхідність перегляду підходів до розв'язання народногосподарських, політичних, освітніх та інших проблем розвитку суспільства. Вони пов'язані з прискоренням науково-технічного прогресу, рішучим переходом до інтенсифікації виробництва, з орієнтацією на якісні показники економічного зростання а, головне, з переорієнтацією на особистість як на основну і кінцеву мету суспільства. Виробництво й економіка – лише засіб задоволення потреб людини і розвитку особистісного потенціалу суспільства – його персоніміки та виховання.

Якщо ми ще років десять тому говорили про формування людського фактора виробництва, то тепер стає зрозумілим, що це поняття також повинно піти в минуле, або стати технологічним поняттям. А нам слід говорити про людину як суб'єкт виробництва, мету суспільства й індивіда.

Перегляд підходів до організації народного господарства й особлива увага до особистості як мети зумовлені зміною історичних умов, розвитком, зростанням продуктивних сил, які потрапляють в руки індивіда і яким стало тісно в рамках існуючих суспільних відносин.

Завдяки науково-технічному і політичному прогресові люди дістали широкий доступ до джерел знань, до скарбниць науки. Підвищення грамотності, професійної підготовки, зростання загальної та політичної освіченості породили небувалий сплеск особистісної активності, прагнення до самоствердження, до участі в суспільному житті. До певної пори він знаходив у нашій країні простір за рахунок екстенсивного розвитку народного господарства: масштабні будови, освоєння цілини, політична експансія держави. Адже не секрет, що афганська війна, як і інші подібні акції, ставали джерелом як кар'єри та засобів самоствердження можновладних, так і особистих успіхів рядових, т.з. простих людей. Не дивно, що вони переживають ностальгію за "такою великою державою", за імперією, в якій всі "наші", "нація не має значення" і т.д.

Але екстенсивний розвиток, в т.ч. через розбудову імперій, має свої межі. Після того, як він вичерпується, настає необхідність в інтенсифікації продуктивної діяльності. І щоб її здійснити, потрібно вийти в нові сфери матеріальних та соціальних інтересів членів суспільства, в т.ч. інтересів самовизначення, самостійної творчості.

У зв'язку з цим виникає потреба осмислення нових сторін суспільного процесу, з'являються нові теоретичні, методичні і практичні проблеми. Особливої уваги заслуговують ті, які лежать на стику педагогіки і соціології, виховання і виробництва. Ми їх бачимо на поверхні, зокрема, як зниження інтересу учнівської молоді до навчальної праці та її пристрасть до матеріальних благ; обмеженість, нерозвиненість інтересу значної частини молоді до суспільного життя і зосередження її уваги на особистих справах, справах своєї сім'ї, родини, друзів. Виховання-виробництво, або виробниче виховання як психологічна обробка людини своєї виробничих цілей, втрачає свої можливості, зустрічаючи дедалі більший опір і заперечення з боку експлуатованих з їх наростаючим потенціалом. На черзі дня стає переосмислення його в контексті соціальних процесів сьогодення.

Актуальність аналізу виховного процесу як соціального, а точніше, соціально-педагогічного явища, таким чином, зумовлена історично. Окрім того, що глибинні прогресивні сили людства знов і з новою силою та енергією поставили в центр уваги громадськості проблеми людини, її інтереси, потреби, життєдіяльність, стає дедалі очевиднішим, що мають успіх ті держави, які служать цим потребам, і в тій мірі, в якій людина в них стає суб'єктом власного життя, сама вирішує, в чому її інтерес, тобто стає особистістю. Експлуатовані замінюються партнерами. Від них більше користі.

Мабуть, у відповідності з тими ж тенденціями в державній програмі "Освіта" серед стратегічних цілей освіти в Українській державі першою ціллю було проголошено "забезпечення пріоритетності людини", а серед принципів – "забезпечення можливостей для вільного самоствердження і самовиявлення кожної особистості". Уряд України на чолі з В.Ющенком назвав свою програму "Реформи заради добробуту". Якщо раніше ми могли б говорити, що це не має відношення до виховання, то сьогодні, в світлі соціально-педагогічних ідей, добробут людини виявляється серед цілей виховання так само, як і працьовитість.

Соціологічна, філософська, соціально-педагогічна думка наполегливо шукають відповіді на численні питання стосунків людини і суспільства, суспільних процесів виробництва і виховання, праці і споживання, держави й особистості, особистості і громадських об'єднань, колективу і соціальних груп та ін.

Можна по-різному оцінювати наукові дослідження в цій галузі. Але не можна не бачити великої уваги до неї з боку спеціалістів різних суспільних наук. Тільки за останні десятиліття указаним проблемам присвятили свої роботи філософи Мосоров А.М., Москвіна Р.Р., Мокроносів Г.В., Абишев К., Каржинська Р.С., Коган Л.Н., Минкявічюс Я.В., Мисливченко А.Г., Головаха Є.І., Кемеров В.Є., Лобутян Я.А., Шубинський В.С., Суїменко Є.І., Мокляк М.М. та ін.; соціологи Здравомислов А.Г. (1986), Іванчук Н.В. (1986), Миролюбова Л.Р. (1986), Ханіпов А.Т. (1987), Смирнов І.П. (1987), Савін Ю.А. (1987), Суїменко Є.І., Тарасенко В.І. (1988), Бестужев-Лада І.В., Марченко Т.А., Нечаєв В.Я., Якуба О.А.; педагоги Амонашвілі Ш.О., Шаталов В.Ф. (1980, 1989), Бітінас В. (1984), Шемякін Б.П. (1986), Філонов Г.Н. (1987), Плаксії С.І. (1987), Наумова Н.Ф. (1987), Марченко Л.А. (1988), Нісичук А.С. (1988), Сапожнікова Л.С. (1988), Поляков С.Д., Зязюн І.А., Киричук О.В.; психологи Новікова Л.І., Бех І.Д., Кононко О.Л., Проколієнко Л.М., Кронік А.А., Головаха Є.І., Фельдштейн Д.І., Петровський А.В. та ін.

Не можна не відзначити і те політичне зрушення, яке відбулося у зв'язку з перебудовою в колишньому Радянському Союзі. Численні виступи прогресивних політиків і інших громадських діячів сприяють не тільки орієнтації на людину як на вищу мету, але і припиненню підходу до неї як до покiрного засобу досягнення декларованих зверху класових, партійних, ідеологічних, економічних і інших цілей.

Показова дискусія чи, радше, боротьба навколо деяких теоретичних і методичних проблем виховання, яка продовжується сьогодні. Її суть у різних підходах до прав вихованця-учня і вчителя в школі, до самоуправління учнів, до взаємозв'язків колективу і особистості, до свободи педагогічної творчості і т.п. Центри соціологічної і педагогічної думки, які при цьому склалися, при всій їх розмаїтості, сходяться в одному: більше гуманізму, більше турботи про людину. Ідеї гуманізації та гуманітаризації народної освіти проходять через всі концепції навчання та виховання особистості.

Практична педагогіка наполегливо шукає шляхів втілення ідей гуманізації суспільства в роботу школи. Шукає способів звільнення вихованця від одноманітності й заорганізованості навчальної діяльності, підвищення його соціальної і виробничої активності, суспільної значимості його діяльності.

Досвід показує, що відрив навчання від широкої і всебічної суспільної практики, відрив навчальних закладів від виробництва і суспільно-політичного життя, від творчої діяльності в області матеріальної та духовної культури деформує особистість, веде до її однобічності, а, отже, деперсоналізації, незважаючи на декларування найвищих ідеалів виховання. Часткова особистість не може існувати як суб'єкт життєдіяльності.

В тому ж напрямку йде і громадськість виробничої сфери. Екстенсивний розвиток виробництва, який вимагав лише притоку нової дешевої та покiрної робочої сили, вичерпав себе. Вслід за розвиненими країнами світу промисловість України почала відчувати потребу в особистості працівника, для якого підприємство, а також вироблена на ньому продукція не були б чужими. Вони усвідомлювалися працівником як необхідний і природний елемент його особистісної соціальної мікросистеми: приватизація стала злобою дня. З цим, зокрема, пов'язана і широка хвиля приватизації виробничих структур.

Ці та інші фактори зробили характерною для нашого часу інтенсифікацію зв'язків навчально-виховних закладів, у першу чергу школи, з виробничими підприємствами, громадсько-державними, культурно-освітніми і іншими установами – зв'язків з широкою соціальною сферою, в яку учні прагнуть вийти після закінчення навчального закладу. В результаті все чіткіше вирізняються соціально-педагогічні системи, які набирають характеру більш чи менш стійких комплексів.

Формування соціально-педагогічних систем і комплексів – явище не нове у практиці радянської і пострадянської педагогіки, а також вітчизняної педагогічної та соціологічної теорії.

Ідея соціальної педагогіки існувала ще у двадцяті роки нашого століття. Найактивніше і наполегливіше від інших її розвивали два неоднозначні теоретики і практики ранньої радянської системи виховання М.В. Крупеніна та В.Н. Шульгін. Вони наполягали на тісному зв'язку школи з соціальним середовищем, з виробництвом, підкреслюючи потворність розвитку особистості учня поза таким зв'язком. Школа, писала М.В. Крупеніна, "може з більшим чи меншим успіхом завантажити голови своїх учнів певною сумою знань, але впливати на формування ідеології, поведінки учнів без опори, без урахування виховних факторів середовища вона безсила" (1929).

Практика показала, що включення у виробничий процес не може бути однозначним, з однозначно позитивними для особистості результатами. Крайніми у своїй протилежності випадками є такі: 1) людина виявляється тільки робочою силою, яку використовують організатори виробництва, що визначають зміст праці і долю його результату; 2) людина є господарем своєї праці і свідомо її використовує.

Ми знаємо, що обставини в нашій країні після 20-х років склалися в першому варіанті для більшості нашого суспільства, в т.ч. для практично всієї маси учнів. Продуктивна предметна праця учнів стала лише засобом трудового навчання, але не джерелом економічного і соціального розвитку. Це не сприяло зміцненню зв'язків школи і виробництва. Розрив між ними все більше зростає. Школа перетворилася на вузько навчальний заклад, який готував лише для подальшого "служіння" і відгороджував учнів від усіх інших зв'язків, залишав їх у своїх рамках. Знання давалися абстрактні, відірвані від життя і до того ж далекі від істини.

З кінця 50-х років було зроблено кілька спроб реформувати школу. Цьому сприяв широкий рух новаторства, творчості учителів, самодіяльності учнів. Саме цей рух "знизу" породив не лише пошук нових методик і організаційних форм навчання, але привів до демократизації життя школи, її зв'язків з підприємствами, з соціальним середовищем взагалі. На цій основі зароджуються нові соціально-педагогічні комплекси. Ці комплекси збагачують соціальну сферу учнів, надаючи їм можливості всебічного розвитку фізичного, духовного,

предметного (економічного), соціального. Громадське життя учнів стає дедалі більш різноманітним, урізноманітнюється їх плідна виробнича діяльність, що веде до якісно нового змісту виховного процесу.

В цих умовах особливо гостро відчувається потреба в теоретичному осмисленні широких соціально-педагогічних і соціально-андрагогічних виховних процесів.

Основною метою наших досліджень стало розкриття соціально-педагогічних основ виховання як соціального процесу, що підпорядковує собі виробничий процес і творить його суб'єкта, а відтак гуманітарної дії його організаторів. Теорія виховання має служити підвищенню ефективності виховної роботи в усіх її видах, удосконаленню діяльності навчально-виховних установ, а також формуванню соціально-педагогічних, а точніше, соціально-андропедагогічних систем і комплексів.

Ми наполягаємо на принципово новому підході до виховного процесу, а це: відмова від бачення у вихованні своєрідної сфери обслуговування виробничого процесу, який є в цих умовах пануючим у суспільстві; утвердження принципової можливості становлення виховного процесу як пануючого над виробництвом; введення поняття гуманітарної позиції вихователя як сутнісної особливості виховання; обґрунтування циклічності виховного процесу і розкриття особливості динаміки стосунків вихователя та вихованця у трьох ланках циклу.

Спираючись на сучасні досягнення філософії і науки взагалі, настав час виробити власне соціально-педагогічну, а ширше – андропедагогічну методологічну основу, на якій і має базуватися теорія виховання.

Ми вважаємо, що до виховного процесу слід підходити як до відповідної системи в русі, виділити в ньому "клітинку" – системоутворюючий елемент, "фокусуючий результат", навколо якого об'єднуються елементи, втягнені в процес.

Наслідком указаних підходів має стати розробка принципово нової теоретичної концепції виховання як соціального явища; розробка поняття "продукт виховання"; обґрунтування ролі продукту виховання як системоутворюючого елемента ("клітинки") соціально-педагогічного процесу; розкриття зв'язку між виховним процесом і особистісним споживанням у суспільстві; аналіз структури стосунків виховання і вихованця у широкому соціальному контексті; виявлення циклів виховного процесу, їх ланок, а також характеристика цих ланок; обґрунтування нової періодизації розвитку особистості, яка доповнює інші.

Центральним новим поняттям, яке вводиться автором, є поняття "продукт виховання". Використання його відкриває нові можливості для аналізу виховного процесу, для поглибленого вивчення таких особливостей виховної практики, які залишались недостатньо теоретично розкритими і обґрунтованими.

У здійсненні аналізу виховного процесу через системоутворюючий елемент – "клітинку" – ця робота найближча до робіт В.І. Загвязинського, Г.І. Легенького, Б. Бітінаса, В.Г. Афанасьєва та інших дослідників виховного і соціальних процесів взагалі з системним підходом, включаючи й роботи економіста Н.П. Федоренка.

Аналіз сутності продукту виховання дозволяє виявити основні внутрішні соціальні зв'язки, суперечності виховного процесу, особливості двосторонності та діалектику формованих здібностей і потреб вихованця, суспільної значимості результатів виховання.

Новий підхід до виховання як до гуманітарного процесу, який у своїй суті є суспільно організованим процесом формування і задоволення особистісних потреб вихованця, дозволяє інакше подивитися на соціальні пріоритети, на співвідношення виробництва і виховання в суспільстві, на місце виховання в т.з. виробничих колективах. Це місце – місце "пануючого моменту" в суспільстві. Замість економічного підходу до виховання як до засобу, що забезпечує виробничі досягнення, стверджується підхід до виробництва як засобу виховання, організованого розвитку особистості. І це вже гуманітарне суспільство.

Основне соціально-педагогічне положення можна сформулювати так: виховний процес виникає там і тоді, де і коли представники суспільства (батьки, педагоги, андрагоги) організовують цілеспрямоване задоволення всієї сукупності потреб вихованця, тому що виховання не зводиться до того чи іншого впливу вихователя, а тим паче обставин на психіку вихованця, а є цілеспрямованим сприянням розвитку його як суб'єкта через задоволення всебічних і актуальних потреб, формуванню соціальної мікросистеми, яку вихованець створює власною активністю і яка включає найрізноманітніші елементи – соматичні, психічні, предметні, соціальні.

З цим положенням пов'язані і з нього витікають інші, а саме :

- виховання відповідає своєму призначенню, протікає оптимально і злагоджено там, де вихователь стоїть на сторожі всебічних інтересів вихованця і має за мету суб'єктність його, а не об'єкти, якими вихованець володіє чи створює своєю працею;

- виховний процес зберігає свою соціальну сутність і свою природу тільки доти, доки вихователь ставиться до вихованця як до суб'єкта;

- для вихованця, як і для вихователя, сформовані фізичні і психічні новоутворення мають особистісно розвиваюче значення тільки у зв'язку з їх предметним і соціальним змістом у його (вихованця) індивідуальній соціальній мікросистемі;

- для вихователя (і суспільства) його виховні зусилля матимуть значення тільки в тому разі і в тій мірі, коли і в якій мірі вони значимі для вихованця;

- в інших випадках виховання переходить у свою антитезу – виробництво, варіантом якого є і навчання ;

- розвиток вихованця визначається особливостями тієї соціально-педагогічної системи, в якій він здійснюється і з матеріалу якого формується особистісна мікросистема вихованця: особливостями соціальних зв'язків та формувань, предметного добробуту, включаючи речі та ідеї, генетичного і соматичного здоров'я індивідів, їх духовного багатства, характеру діяльності вихованця як способу його буття в матеріальному світі.

Конкретні дослідження, засновані на соціально-педагогічній концепції виховання, виходили і виходять з положень, які є модифікаціями та конкретизаціями указаних вище. На наш погляд, на сьогодні на перший план виходять соціально-педагогічні завдання дослідження, найважливішими з яких є такі:

1. Уточнення соціальної природи виховного процесу, місце в ньому суспільно організованого розвитку, задоволення потреб та інтересів особистості, яка стає вихованцем.

2. Виявлення особливостей предмету виховання не як об'єкта по відношенню до вихователя, а як рівноправного, хоч і різноролевого з ним, суб'єкта. Суб'єкт – суб'єктність стосунків зумовлює і передбачає виховання особистості вихованця як соціальної мікросистеми.

3. Дослідження сутності і явищ продукту виховання як переходу особистості вихованця з однієї якості в іншу через спільні і тільки спільні його зусилля з вихователем.

4. Розкриття співвідношення праці і споживання вихованця, взаємозв'язку між ними і доведення провідного положення особистісного споживання та підпорядкованість йому праці особистості.

5. Визначення характеру циклічності виховного процесу, а відтак змісту та особливостей педагогічної роботи в кожній з ланок циклу.

6. Обґрунтування гуманітарної природи виховної дії вихователя.

7. Визначення основ типізації, а відтак основних типів соціально-педагогічних систем.

8. Вивчення особливостей і можливостей аналізу соціально-педагогічних систем через продукт виховання як системоутворюючий елемент, "клітинку" їх.

9. Дослідження різновидностей соціально-педагогічних систем і процесів на основі різновидностей продуктів виховання.

10. Спроба відповіді на питання про ефективність виховної роботи, характер гуманітарної природи виховного ефекту.

11. Характеристика зв'язку між особливостями динаміки розвитку особистості та динаміки виховання.

Наші теоретичні дослідження, розроблені на їх основі методичні матеріали і рекомендації знайшли численні і різноманітні застосування.

Предметом особливої уваги, на думку автора, має бути обґрунтування і загальна характеристика соціально-педагогічних основ процесу виховання особистості, яке включає:

1. Положення про соціально-педагогічні системи і процеси як простір для соціального, предметного, духовного і фізичного розвитку особистості, тобто задоволення відповідного комплексу її потреб.

2. Задоволення комплексу потреб вихованця повніше в тих соціально-педагогічних системах, які в максимальній мірі контролюються батьками, оскільки батьки безпосередньо в цьому зацікавлені, на відміну від державних службовців, які виконують соціальне замовлення на працівника.

3. Підхід до вихованця як до особистості з її соціальною мікросистемою і суб'єкта цієї соціальної мікросистеми як і суб'єкта виховного процесу.

4. Ідею провідного положення споживання в діяльності вихованця і базового положення праці його як джерела засобів розвитку особистості.

5. Поняття "продукту виховання" як переходу особистості вихованця з однієї соціальної якості в іншу і як системоутворюючого елементу соціально-педагогічного процесу.

6. Концептуальне положення про циклічність виховного процесу та загальна характеристика циклу.

Соціально-педагогічний підхід до виховання як соціального явища виводить вихователя і всіх, хто причетний до виховних проблем, на нові позиції. Виховний процес виступає як гуманітарний за своєю спрямованістю і панівний у суспільстві. Вихователь постає не в ролі слуги організатора виробництва чи привідного паса при виконанні якогось "соціального замовлення", за яким стоять зацікавлені особи, а як гуманіст і повноцінна особистість. З потреб і споживання знімається той комплекс вини і "неповноцінності", який завжди ставив їх у підпорядковане положення щодо виробництва, а, отже, і щодо інтересів господарів цього виробництва. Споживання виробника стає "панівним моментом", а виробництво йому підпорядковується. Саме наявність цього підпорядкування робить споживання обґрунтованим, самодостатнім і відмінним від споживацтва — явища, що, безумовно, заслуговує на осуд.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Соціальна філософія. Хрестоматія.— К.: Либідь, 1996.

Матеріал надійшов до редакції 12.04.01 р.

### *Гапон Ю.А. Проблема социально-педагогических исследований.*

*Социально-педагогический подход к воспитанию призванный утвердить приоритет его над любым производством, преодолеть подчинение работника производству, которое находится в чужих руках. Указанный подход также открывает возможности системного анализа процесса воспитания личности включительно с ее целостной социальной микросистемой. И только соответствующие исследования разрешают программировать воспитательную работу в интересах воспитанников, а не ради формального "социального заказа".*

***Gapon Y.A. The Problem of Socio-Pedagogical Research.***

*The social-pedagogical approach to upbringing is called to confirm its priority above any manufacture, to overcome the submission of the worker to the manufacture, which is in another's hands. The specified approach also opens the opportunities to the system analysis of the process of upbringing of a person including his complete social microsystem. And only appropriate researches permit to program the upbringing work in interests of the pupils, not for the sake of formal "social order".*